

特別支援学校学習指導要領及び自立活動解説の発達の検討

～国語その2～

Study on developmental investigation of the contents

“Remarks National Curriculum Standards and Self-reliance activities special needs school course”

— Japanese Language No 2 —

稲富真彦*

Abstract

Are analyzed in terms language developmental investigation of the contents “Remarks National Curriculum Standards and Self-reliance activities special needs school course”. I have studied the “Read” and “Write” about the language this time. I made it clear that there is a non-continuous developmental task in two stage and one stage of the National Curriculum Standards content. Visual impairment, hearing impairment, physical disabilities, autism were many examples of failure for the self-reliance activities. However, it was less for mentally retarded. I think or do not require careful study of disorder and development for self-reliance activities and National Curriculum Standards.

キーワード：特別支援学校学習指導要領、自立活動、発達、障害

1. 研究の目的

1-1 発達診断、発達相談

発達相談を行っていく際、稲富は保護者や子どもの指導者に対し次の4つの観点（Fig. 1）からの説明を行っている。

- ①発達レベル…生活年齢に対する発達レベル、自我・自己の発達レベル。
内容は認知発達、コミュニケーション・言語発達、全身運動・巧緻性発達、自我・自己認識の発達、情動発達、環境（教育、療育・かかわり）による発達への関与。
- ②特異な行動・気になる行動…発達検査過程、家庭や施設（保育所・幼稚園・学校等）から提供された情報による特異な行動・気になる行動。
内容はコミュニケーション・社会性、情動、全身運動・巧緻性、認知発達等における特異な行動・気になる行動。
- ③障害…疑われる障害、障害。
内容は疑われる障害、障害の程度・強さ・見通し、自尊感情、自己効力感、環境（教育、療育・かかわり）による障害への関与。

- ④発達保障…発達を保障していく広義の教育環境（保健、福祉資源・医療、訓練資源・保育、教育資源）、具体的な指導内容。

例えば現在発達相談ケースで比率が最も多い自閉症スペクトラム関係の子どもについて言えば、Fig. 2に示す経過のうち高機能自閉症スペクトラム（ASD）をたどるケースが多い。すなわち1, 2歳から4, 5歳までは発達の遅れが認められ、同時に「気になる」行動が多様に認められる。そして、5, 6歳の時期、就学前後に発達検査結果上、発達の遅れは認められなくなり、気になる行動も少なくなる。しかし、集団活動における社会性や人とのコミュニケーションにおいて自閉症スペクトラム特有



Fig. 1 発達相談の4つの観点

* Masahiko INATOMI 教育学部教授

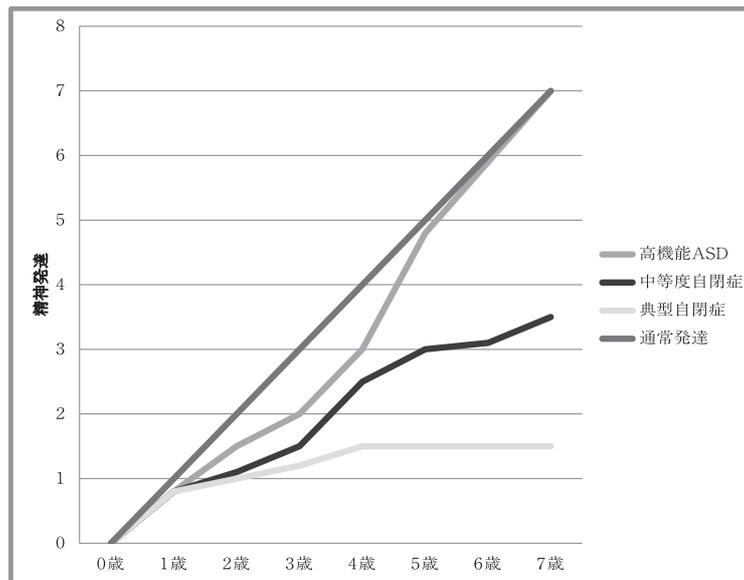


Fig. 2 自閉症スペクトラムの発達

の特徴が認められる。すなわち障害の中核が顕在化してくる。

1-2 自我・自己の発達レベルの評価

Fig. 2は就学にいたる経過において、自閉症スペクトラムは知的発達の遅れが認められることを示している。このことは文部科学省が示す発達障害の定義で、「基本的には全般的な知的発達に遅れはない」(学習障害)、「知的発達の遅れを伴わないもの」(高機能自閉症)、「知的発達の遅れを伴わず」(アスペルガー症候群)という「知的発達の遅れなし」の定義について慎重な検討が必要であることを示している。

先ほどの発達相談の4つの観点から言えば、障害児の実態把握において最も重要なのは発達レベルにおける自我・自己の発達レベルである。障害児の実態把握では生活年齢レベル、発達年齢レベル、そして自我・自己の発達レベルという3つの軸をみていく必要がある。しかし、この自我・自己の発達レベルを明らかにする検査はなく、まさに現場の指導者にゆだねられている評価(心理学的認識でもあり教育学的認識で見ていくことも可能であろう)である。この自我・自己の発達レベルは自尊感情(Self-Esteem)の弱さや自己効力感(Self-Efficacy)の低下と関連して2次障害というかたちでいわれることが多い[稲富眞彦, 2007]が、2次障害ということですませることはできない。

また就学にいたる過程の知的発達の遅れが個々の子どもにどのように影響を与えているか、学校段階

の知的発達の遅れがない時点からのアセスメント(文部科学省の定義)だけでは子どもの内面に迫ることは困難であろう。

多くの発達障害の子どもたちはSelf-Control(自制心)形成の手前で自我・自己の発達レベルの課題を抱えていたり、あるいは周りの期待に沿い過ぎるがゆえに子どもらしさ・自分らしさを失ったり、選択性緘黙傾向やチック症状を呈したりSelf-Controlの不安定さを抱えていたりする。社会性や対人関係・コミュニケーションの量的不足からくる歪みをどのように補うのか、また、その後の「10歳の壁」に向かいどのような手立てが必要なのか、これらのニーズに教育がどのように応えていくのかという教育実践の蓄積や研究が望まれている。

そして「読む」「書く」として自我・自己の発達レベルの関係は、たとえ道具としての書き言葉が獲得されていたとしても実際の運用、さらに「10歳の壁」、抽象的思考や形式的操作といわれる段階へ向かう場合には困難さをもつことが予想される。

1-3 「読む」「書く」ことのレディネスと研究目的

「読む」「書く」ことについては基本的に「言葉」が「話し言葉」から「書き言葉」へと移行することについての指導内容である。「話し言葉」や「書き言葉」はさまざまなコミュニケーション活動を代表するものである。障害が子どもの発達に制約をもたらしていく場合、障害はコミュニケーション活動の発達に制約や制限をもたらす場合が多い。その障害

の典型が知的発達の遅れのある子どもである。特別支援学校学習指導要領解説自立活動編では障害別の取り上げられ方を見ていくことは意味があると考えられる。

発達相談では「読む」、「書く」ことに関して発達レベルで言えば次のことが前提になると考える。

「読む」については、「話し言葉の充実」がなされてきているかどうか、すなわち①時間軸、空間軸が3次元でとらえることができつつあるのか、そして②そうした認識のもと筋道のある話し言葉が獲得されてきているのか、③単語の音節が意識され、例えば遊びとしてしりとり遊びが可能か、④自我・自己認識が相手・他我との関係で形成されつつあるのか、などの発達がなされてきているかであろう。

「書く」については、単に線が書けるということだけではなく、①「読む」と同様の話し言葉の充実が必要であり、その中でも単語の音節が意識され、遊びとしてしりとり遊びが可能か、②斜めの線が書けるか、③視点の転換（相手の立場に立って考え、自分の直線的な感情を制御できるか）の形成などがなされてきているかであろう。

本稿では以上の観点から第1報に引き続き、特別支援学校学習指導要領小学部国語教科解説「読む」、「書く」及び特別支援学校学習指導要領解説自立活動編について発達の見地から検討を行っていく。また、特別支援学校学習指導要領解説自立活動編における具体的な障害の例示について検討する。

2. 方法

2-1 「読む」「書く」について

国語の内容は、「聞く・話す」、「読む」、「書く」の3つの観点から構成されている。今回は、この3つの観点のうち「読む」、「書く」を検討する。

「自立活動」領域について「読む」、「書く」に関連して検討するのは6つの内容のうちメイン内容として「コミュニケーション」「人間関係の形成」の2つの内容とする。そして必要に応じて「心理的な安定」「環境の把握」「身体の動き」の3つを参考とする。

まず小学部国語に示されている内容と段階に対して自立領域内容のメインとサブがどのような関係にあるかを検討する。次に発達に関する先行研究と照らして「国語教科」領域解説と「自立活動」領域解説の2つの内容について検討を行う。

2-2 障害について

自立活動領域の障害の例示数について検討を行う。

3. 結果

3-1 国語教科で示された段階内容と自立活動領域内容

特別支援学校学習指導要領解説では国語科の意義について次のように述べている。

「小学部の国語科では、児童が日々の生活において、人の話を聞いたり、自分の気持ちを伝えて人と話したり、いろいろなものを読んで情報を得たり、必要に応じてものを書いたりすることを重視し、日常生活に必要な国語を理解し、伝え合う力を養うとともに、それらを表現する能力と態度を育てることを目標としていることが特徴である。」

国語科の内容については、「『聞く・話す』、『読む』、『書く』の観点から構成される。小学部の段階では、生活に必要な身近な国語を聞いたり、話したり、伝え合ったり、また、文字への興味・関心を育て簡単な国語を読んだり、書いたりして、日常生活で用いられる初歩的な国語の知識、技能を身に付け、生活の中で生かすことが重要である。その際、児童の身近な生活の中にある具体的な題材や、興味・関心を示す題材を用いて、児童の生活に密接に関連する国語を、確実に身に付けていくことが大切である。」と述べている。

改訂の要点は2点で示されている。

- (1) 目標は、「伝え合う力」を重視し、これらを養うとともに表現できることも含めて、国語表現の力や態度を育てるという視点から改めた。
- (2) 内容は、「聞く・話す」、「読む」、「書く」の各観点について、児童の知的障害の状態等を考慮し、より分かりやすくする視点から改めた。

このうち「読む」の具体的内容は3段階に分けて示され、それぞれ1つの内容がある。

3-1-1 「読む」

- 1 段階 (3) 教師と一緒に絵本などを楽しむ。
- 2 段階 (3) 文字などに関心をもち、読もうとする。
- 3 段階 (3) 簡単な語句や短い文などを正しく読む。

次の Table. 1 は、ここで示されている段階、A 学習指導要領解説国語 内容、B1 自立活動 コミュニケーション、B2 自立活動 人間関係 C 発達の検討の四欄からなる。A と B1 及び B2 の内容のは

Table. 1 「読む」

| 段階 | A 学習指導要領解説国語「読む」内容 | B1 自立活動「コミュニケーション」 | B2 自立活動「人間関係」 | C 発達の検討 |
|------------|---|---|---|--|
| 1段階 (3) | 「教師と一緒に絵本などを 楽しむ。」とは、絵本や紙芝 居、テレビなどを教師と一緒 に見たり、読んでもらったり しながら楽しむ、これらの活 動を通して、身近な事物や動 物などに興味・関心を広げる ことを指している。 また、好きな絵本を自分で 探して読んでもらったりする ことも示している。 | 「(2) 言語の受容と表出に関すること。」は、話し言葉や各種の文字・記号等を用いて、相手の意図を受け止めたり、自分の考えを伝えたりするなど、言語を受容し表出することができるようにすることを意味している。 ②具体的指導内容例と留意点 意思が相手に伝わるためには、伝える側が意思を表現する方法をもち、それを受ける側もその方法を身に付けておく必要がある。このように言語を受容したり、表出したりするための一般的な方法は音声や文字であるが、幼児児童生徒の障害の状態や発達の段階等に応じて、身振りや表情、指示、具体物の提示等非言語的方法を用いる必要がある場合もある。 | | 発達レベルは1歳6 か月以降 話し言葉の獲得 受容と表出 通常の発達年齢 1歳6か月～2歳す ぎ |
| 2段階 (3) | 「文字などに関心をもち、 読もうとする。」では、自分 の名前や身近なものの名前 の平仮名、絵本やテレビ、ま んなどに出てくるものの名称 や活動を知り、拾い読みなど をして言葉の数を増やしてい くことなどを示している。また、 文字だけでなく、日常生活 で目に触れるいろいろなシ ンボルマークや簡単な表示な どの特徴が分かり、これらへ の関心や読もうとする意欲を 育てることを意図している。 | 同上 | 「(2) 他者の意図や感情の理解 に関すること。」は、他者の意 図や感情を理解し、場に応じた適 切な行動をとることができるように することを意味している。 ②具体的指導内容例と留意点 他者の意図や感情を理解する力 は、多くの人々とのかかわりや 様々な経験を通して次第に形成さ れるものである。しかし、障害の ある幼児児童生徒の中には、単 に経験を積むだけでは、相手の意 図や感情をとらえることが難しい 者も見られる。 | 通常の発達年齢 3歳後半 質問 簡単な質問へ答える 通常の発達年齢 4歳～5歳 |
| 3段階 (3) | 「簡単な語句や短い文など を正しく読む。」においては、 児童の実態に応じてできるだけ たくさんのお読み物を読むこ とができるようになることが 大切である。短い文として は、例えば、やさしい物語文 の登場人物や話の前後関係を とらえるようにすることが大 切である。また、絵本ややさ しい読み物、テレビやコン ピュータ画面に出てくる促 音、長音等の含まれた語句や 短い文、平仮名や片仮名、児 童が身近に見られる簡単な漢 字などを取り扱う。また、生 活の中で目にする、例えば、 「入り口」、「出口」、「非常口」、 「立入禁止」などの簡単な表 示や標識の意味が分かること を指している。日常生活を営 む上で必要な簡単な語句、 文、標識、看板などを読むこ とができるようにすることは、 児童にとって、人とのか かわりを広げ、また、自己の 健康や安全を守り、生活力を 高めるためにも大切なこと である。その際、ビデオや掲 示等を活用して、文字に親し む環境の構成に配慮すると ともに、児童にとって学習の 課題が明確で、読もうとする 意欲がもてる指導内容や展 開に留意する必要がある。 | 「(3) 言語の形成と活用に関すること。」は、コミュニケーションを通して、事物や現象、自己の行動等に対応した言語の概念の形成を図り、体系的な言語を身に付けることができるようにすることを意味している。 ②具体的指導内容例と留意点 コミュニケーションは、相手からの言葉や身振り、その他の方法による信号を受容し、それを具体的な事物や現象と結び付けて理解することによって始まる。したがって、言語の形成については、言語の受容と併せて指導内容・方法を工夫することが必要である。その際には、語彙や文法体系の習得に努めるとともにそれらを通して言語の概念が形成されることに留意する必要がある。 「(5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること。」は、場や相手の状況に応じて、主体的なコミュニケーションを展開できるようにすることを意味している。コミュニケーションを円滑に行うためには、伝えようとする側と受け取る側との人間関係が重要である。 ②具体的指導内容例と留意点 障害による経験の不足などを踏まえ、相手や状況に応じて、適切なコミュニケーション手段を選択して伝えたりすることや、自分が受け止めた内容に誤りがないかどうかを確かめたりすることなど、主体的にコミュニケーションの方法等を工夫することが必要である。こうしたことについては、実際の場面を活用したり、場を再現したりするなどして、どのようなコミュニケーションが適切であるかについて具体的に指導することが大切である。 | 「(3) 自己の理解と行動の調整 に関すること。」は、自分の得意 なことや不得意なこと、自分の行 動の特徴などを理解し、集団の中 で状況に応じた行動ができるよ うになることを意味している。 ②具体的指導内容例と留意点 自己に対する知識やイメージ は、様々な経験や他者との比較を 通じて形成されていく。障害の ある幼児児童生徒は、障害による 認知上の困難や経験の不足等から 自己の理解が十分でない場合が ある。知的障害のある生徒の場合、 過去の失敗経験等の積み重ねによ り、自己に対する自信がもてず、 行動することをためらいがちに なることがある。このような場 合は、まず、本人が容易にできる 活動を設定し、成就感を味わうこ とができるようにして、徐々に自 信を回復しながら、自己の理解を 深めていくことが大切である。 「(4) 集団への参加の基礎に関 すること。」は、集団の雰囲気 に合わせたり、集団に参加する ための手順やきまりを理解し たりして、遊びや集団活動など に積極的に参加できるようになる ことを意味している。 ②具体的指導内容例と留意点 障害のある幼児児童生徒は、見 たり聞いたりして情報を得ること や、集団に参加するための手順 やきまりを理解することなどが 難しいことから、集団生活に 適応できないことがある。 | 時間や空間の3次元 的な認識 視点の転換 通常の年齢で6歳頃 以降 |

め込みを試み、それらの内容からCで発達の検討
(発達特徴、通常の発達年齢)をあてはめる作業を
行った。

3-1-2 「書く」(Table. 2)

1段階(4)いろいろな筆記用具を使って書くこと
に親しむ。

Table. 2 「書く」

| 段階 | A 学習指導要領解説国語「書く」内容 | B1 自立活動「コミュニケーション」 | B2 自立活動「人間関係」 | C 発達の検討 |
|------------|---|--|--|---|
| 1段階 (4) | 「いろいろな筆記用具」とは、クレヨン、チョーク、筆、はけ、鉛筆、ボールペン、水性・油性ペンなどを指し、児童がいろいろな筆記用具に触れ、なぐり書きであっても書くことを十分楽しめるような指導内容を設定することが必要である。また、書くときの筆記用具の持ち方や正しい姿勢について、初期の段階や日常生活の中のあらゆる機会に、継続的に指導を行うことが大切である。 | 該当なし | 該当なし | 話し言葉の獲得 受容と表出 通常の発達年齢 1歳6か月～2歳すぎ 1語文から2語文 自我の誕生 自己理解 行動の調整 通常の発達年齢 2歳6か月～ |
| 2段階 (4) | 「文字を書くことに興味をもつ。」とは、具体物や絵カード等と単語や文字カード等のマッチング、なぞり書きや模倣して書くことにより、人やものの名前は文字で表せることを知り、書くことへの興味・関心を育てることを意図している。また、平仮名の簡単な語句を見て書き写したり、自分の名前や身近なものの名前を平仮名で書いたりすることも示している。 | 「(2) 言語の受容と表出に関する。」は、話し言葉や各種の文字・記号等を用いて、相手の意図を受け止めたり、自分の考えを伝えたりするなど、言語を受容し表出することができるようにすることを意味している。 ②具体的指導内容例と留意点 意思が相手に伝わるためには、伝える側が意思を表現する方法をもち、それを受け取る側もその方法を身に付けておく必要がある。このように言語を受容したり、表出したりするための一般的な方法は音声や文字であるが、幼児児童生徒の障害の状態や発達の段階等に応じて、身振りや表情、指示、具体物の提示等非言語的方法を用いる必要がある場合もある。 | 「(2) 他者の意図や感情の理解に関する。」は、他者の意図や感情を理解し、場に応じた適切な行動をとることができるようにすることを意味している。 ②具体的指導内容例と留意点 他者の意図や感情を理解する力は、多くの人々とのかわりや様々な経験を通して次第に形成されるものである。しかし、障害のある幼児児童生徒の中には、単に経験を積むだけでは、相手の意図や感情をとらえることが難しい者も見られる。 | 簡単な説明や話しかけを理解 言葉の文法 集団への参加 通常の発達年齢 3歳頃? 見聞きしたことなどを簡単な言葉で話す 名前を言う 一人称 一人称代名詞 通常の発達年齢 3歳後半 質問 簡単な質問へ答える 通常の年齢 4歳～5歳 |
| 3段階 (4) | 「平仮名など」とは、平仮名の濁音、半濁音や長音、よう長音などの文字、片仮名や身近に用いる簡単な漢字などを示している。題材としては、絵日記や簡単な手紙、体験したこと簡単な作文などが取り上げられ、助詞を正しく使っていくことが大切である。 なお、文字を書くことの指導については、手指の機能について、児童の実態を把握しておくことが大切である。また、筆記用具、マスの大きさ、手本との距離等に配慮し、単なる繰り返しにはしないようにしながら、受け答えなどをして意欲を高めるよう工夫することも大切である。 | 「(3) 言語の形成と活用に関する。」は、コミュニケーションを通して、事物や現象、自己の行動等に対応した言語の概念の形成を図り、体系的な言語を身に付けることができるようにすることを意味している。 ②具体的指導内容例と留意点 コミュニケーションは、相手からの言葉や身振り、その他の方法による信号を受容し、それを具体的な事物や現象と結び付けて理解することによって始まる。したがって、言語の形成については、言語の受容と併せて指導内容・方法を工夫することが必要である。その際には、語彙や文法体系の習得に努めるとともに昨それらを通して言語の概念が形成されることに留意する必要がある。 「(5) 状況に応じたコミュニケーションに関する。」は、場や相手の状況に応じて、主体的なコミュニケーションを展開できるようにすることを意味している。コミュニケーションを円滑に行うためには、伝えようとする側と受け取る側との人間関係が重要である。 ②具体的指導内容例と留意点 障害による経験の不足などを踏まえ、相手や状況に応じて、適切なコミュニケーション手段を選択して伝えたりすることや、自分が受け止めた内容に誤りがないかどうかを確かめたりすることなど、主体的にコミュニケーションの方法等を工夫することが必要である。こうしたことについては、実際の場面を活用したり、場を再現したりするなどして、どのようなコミュニケーションが適切であるかについて具体的に指導することが大切である。 | 「(3) 自己の理解と行動の調整に関する。」は、自分の得意なことや不得意なこと、自分の行動の特徴などを理解し、集団の中で状況に応じた行動ができるようになることを意味している。 ②具体的指導内容例と留意点 自己に対する知識やイメージは、様々な経験や他者との比較を通じて形成されていく。障害のある幼児児童生徒は、障害による認知上の困難や経験の不足等から自己の理解が十分でない場合がある。知的障害のある生徒の場合、過去の失敗経験等の積み重ねにより、自分に対する自信がもてず、行動することをためらいがちになることがある。このような場合は、まず、本人が容易にできる活動を設定し、成就感を味わうことができるようにして、徐々に自信を回復しながら、自己の理解を深めていくことが大切である。 「(4) 集団への参加の基礎に関する。」は、集団の雰囲気に合わせて、集団に参加するための手順やきまりを理解したりして、遊びや集団活動などに積極的に参加できるようになることを意味している。 ②具体的指導内容例と留意点 障害のある幼児児童生徒は、見たり聞いたりして情報を得ることや、集団に参加するための手順やきまりを理解することなどが難しいことから、集団生活に適切できないことがある。 | 時間や空間の3次元 的な認識 視点の転換 通常の年齢で6歳頃 |

2段階(4)文字を書くことに興味をもつ。

3段階(4)簡単な語句や短い文を平仮名などで書く。

3-2 自立活動領域解説具体的内容における例示障害 (Table. 3)

自立活動領域解説に6つの内容に例として挙げられた障害の数をカウントした。例示されている障害は多い順に、視覚障害15か所、聴覚障害13か所、肢体不自由が10か所(「運動・動作がきわめて困難2か所」「筋肉の必要な緊張1か所」を含む。これを除くと7か所)、自閉症が9か所、重度重複が8か所、ADHDが7か所、次に知的障害、障害一般、LDで4か所、脳性マヒ、選択性緘黙、筋ジストロフィー、心臓疾患が複数の内容で取り上げられている。その他、二分脊椎や進行性疾患、てんかん、白血病などが特に健康の内容で1か所取り上げられている。

また6つの内容のうち視覚障害はすべての内容で取り上げられ、5つの内容で取り上げられている障害は自閉症と重度重複である。4つの内容で取り上げられているのはADHDと肢体不自由である。3つの内容で取り上げられているのは知的障害、障害一般、LDである。

4. 考察

「読む」「書く」「自立活動解説の障害」について検討を行った。

4-1 学習指導要領解説、特に「読む」内容1段階と2段階の飛躍

まず「読む」内容であるが、1段階の内容である「教師と一緒に絵本などを楽しむ」と2段階の内容、「文字などに関心を持ち、読もうとする」の間には課題内容に大きな飛躍がある。

1段階では教師と絵本等を一緒に見るなどの活動を通して「身近な事物や動物などに興味・関心を広げることを指している。」と具体的内容が示されている。

「身近な事物や動物」への興味・関心は周りの世界が単に見えている状態からそれぞれのもの・生物が存在しているという認識にいたる過程に認められる。通常の発達では1歳半頃頃の大転換として捉えられる。そうした転換がなされ、周りの世界と自分という違い・区別が認識されるなかで、絵本等を見ることが可能になってくる。そうした状態にいたることを課題にするという学習指導要領内容なのか、転換がなされた後のことを含めているのかこの内容では不明である。

「文字などに関心を持ち、読もうとする」行動は、通常5歳代頃からみられてくる。それは話し言葉中心のコミュニケーション活動から新たな書き言葉というコミュニケーション活動獲得への芽生えであるといえる。

すなわち、「読む」内容1段階は1歳中頃前後であり、2段階は5歳代の内容を示している。その間の「読む」ことの内容が示されていない。この2つ

Table. 3 特別支援学校学習指導要領・自立活動領域解説で示された障害

| 障害 内容 | 知的 障害 | 障害 一般 | 視覚 障害 | 聴覚 障害 | 自閉 症 | A D H D | L D | 重 度 重 複 | 肢 体 不 自 由 | 脳 性 マ ヒ | 選 択 性 緘 黙 | 筋 ジ ス | 心 臓 疾 患 | そ の 他 **** | 合 計 |
|----------|----------|----------|----------|----------|---------|------------------|--------|------------------|-----------------------|------------------|-----------------------|-------------|------------------|---------------------|--------|
| 健康 | | | 2 | 1 | | 1 | | 3 | | | | 1 | 1 | 9 | 18 |
| 心理 | | 1 | 2 | | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | 1 | | | 3 | 12 |
| 人間 | | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | | | 1 | | | | | | 12 |
| 環境 | 1 | 1* | 5** | 5 | 1 | | 1 | 2 | 3 | 1 | | | | | 20 |
| 身体 | 2 | | 1 | | 2 | 3 | | 1 | 5*** | | | 1 | 1 | | 16 |
| コミ | 1 | | 3 | 4 | 3 | | 2 | 1 | | 1 | 1 | | | 2 | 18 |
| 合計 | 4 | 4 | 15 | 13 | 9 | 7 | 4 | 8 | 10 | 2 | 2 | 2 | 2 | 14 | 96 |
| 率 | 4.2 | 4.2 | 15.6 | 13.5 | 9.4 | 7.3 | 4.2 | 8.3 | 10.4 | 2.1 | 2.1 | 2.1 | 2.1 | 14.6 | 100.1 |
| 内容 | 3/6 | 3/6 | 6/6 | 4/6 | 5/6 | 4/6 | 3/6 | 5/6 | 4/6 | 2/6 | 2/6 | 2/6 | 2/6 | 3/6 | — |

* 学習(かず、ことば)で困難を示す障害が次のように列挙されている。脳性マヒ、知的障害、学習障害、ADHD、自閉症の部分は障害一般に1か所として含めた

** 弱視1か所を含む

*** 「運動・動作がきわめて困難2か所」「筋肉の必要な緊張1か所」を含む

**** その他は「健康」で二分脊椎、進行性疾患、精神疾患、口蓋裂、てんかん、下肢切断、床ずれ、医療的ケアが必要、知的・自閉症。「心理」で白血病、心身症、吃音。「コミュニケーション」で構音障害、進行性の病気。

の内容には発達課題において大きな飛躍がある。とりわけ、発達年齢で2歳後半から5歳までの「読む」ことの内容が示されていない。

つぎに「読む」内容3段階「簡単な語句や短い文などを正しく読む」であるが、2段階からの連続性が認められると考える。しかし、具体的内容では音読と黙読のどちらを指しているのか、「やさしい物語文の登場人物や話の前後関係を捉えるようにすることが大切」となっているが、そのレディネスとして3次元の時間軸や3次元の空間軸の発達、相手の立場になって考える「視点の転換」といった発達が必要となろう。

4-2 「書く」内容1段階の粗さと2段階内容の飛躍

ここでは「読む」内容の段階間と同様に1段階と2段階の発達課題の飛躍が指摘することができる。

1段階内容は大変粗い内容で、「いろいろな筆記用具を使って書くことに親しむ」となっている。最初の段階は「書く」ことで良いのか、「描く」ことではないのか。また、さまざまな表現活動の中で「描く」ことがどのような発達のすじ道を進むのか、このような実践や研究は豊富になされてきている。そうした実践や研究の到達の上にていねいな段階の提示が必要と考える。

なぐり書き、円錯、縦線や横線、一つの円、十字、正方形、三角形などの発達検査上の描画の発達過程とその意味。また、頭足人画、胴体の出現、基底線、レントゲン画法などの意味のある描画の発達などの具体例をあげた内容が求められる。

2段階の「文字を書くことに興味をもつ」ことに「いろいろな筆記用具を使って書くことに親しむ」からすぐに転換するものではないでない。「読む」内容の考察で触れたようにレディネスとして3次元の時間軸や3次元の空間軸の発達、相手の立場になって考える「視点の転換」といった発達が必要であり、また平仮名を書けるためには単語の音節が意識され、遊びとしてしりとり遊びが可能となり、斜めの線が書けることが必要であろう。

いろいろな「筆記用具」という場合、子どもは道具全般についての興味・関心を示してくる時期がある。それは1歳中ごろから2歳にかけてである。

3段階内容では『「平仮名など」とは平仮名の濁音、半濁音や長音、よう長音などの文字、カタカナや身近に用いる簡単な漢字などを示している。』と

される。この表記では「平仮名」そのものは含まないのか疑問が残る。

4-3 自立活動領域解説具体的内容における障害例示の偏り

自立活動領域解説に具体的に障害が例示されているが、特に何らかの根拠を基にあげられているわけではない。

視覚障害や聴覚障害そして自閉症、肢体不自由が多く取り上げられ、また多くの内容でも障害の具体的特徴と指導のポイントがふれられているといえる。

一方、知的障害、障害一般など最も記載が欲しい障害についての具体的内容の箇所が少ないのが特徴である。

また、取り上げられた障害について障害の程度、発達との関連などの指摘は不十分である。例えば選択性緘黙の場合、多くは自閉症スペクトラムが背景となっているケースが多く表面だけの障害特徴の指摘と対応の提示は本質的な教育指導にはならないのではないかと考える。

今後、学習指導要領の解説として何らかの方針のもと系統的な障害例示を示すことが求められる。

まとめ

特別支援学校学習指導要領小学部国語教科解説「読む」、「書く」及び特別支援学校学習指導要領解説自立活動編では、発達の根拠や障害の程度や軽減の見通しなしに課題が「必要である」「大切である」「重要である」「求められる」こととして列挙される。

学習指導要領及び解説の執筆者に敬意を払いつつも、国語教科に関してみる限り、さらにいねいな内容の提示が必要であろう。

引用文献

1. 特別支援学校 教育要領・学習指導要領、文部科学省 2009
2. 特別支援学校学習指導要領解説 総則等編、文部科学省 2009
3. 特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編、文部科学省 2009
4. 稲富真彦：保育の中でちょっと気になる子ども—保育者が気になる子どもとは—『実践事例に基づく障害児保育 ちゃんと気になる子へのかかわり』（七木田敦）、保育出版社 2007

参考文献

1. 清水・玉村編『障害児教育の教育課程・方法—改訂版—』培風館 2003
2. 全日本特殊教育研究連盟編『日本の精神薄弱教育—戦後30年— 第2巻 教育の方法』日本文化科学社 1979
3. 窪島務『障害児の教育学』青木教育叢書 1988
4. 田中昌人『人間発達の科学』青木書店 1980